

### Rezension: Marcus Syring; Erik Flügge (Hrsg.): Die Erstbegegnung mit dem Politischen: Erfahrungsorientierte politische Erstkontakte in Unterricht, Schule und Lebenswelt

Kramer, Hans-Ulrich

Veröffentlichungsversion / Published Version

Rezension / review

#### Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Kramer, H.-U. (2014). Rezension: Marcus Syring; Erik Flügge (Hrsg.): Die Erstbegegnung mit dem Politischen: Erfahrungsorientierte politische Erstkontakte in Unterricht, Schule und Lebenswelt. [Rezension des Buches *Die Erstbegegnung mit dem Politischen: Erfahrungsorientierte politische Erstkontakte in Unterricht, Schule und Lebenswelt*, hrsg. von M. Syring, & E. Flügge]. *Journal für Generationengerechtigkeit*, 14(2), 71-74. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-414382>

#### Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

#### Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Commercial-NoDerivatives). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

Durch fundierte Hinweise und Schlussfolgerungen entkräftet sie selbige im Vorgriff, zu Strittigem bietet sie Lösungen an.

Durch die anschauliche und kleinschrittige Darstellung der wichtigsten bestehenden Argumente für ein Wahlrecht ab Null richtet sich Schmidts Werk an jeden Bürger und eignet sich damit als Grundlage für eine breite gesellschaftliche Debatte. Das schrittweise, illustrative Vorgehen spiegelt sich auch im Aufbau des Buchs: Zahlreiche Unterkapitel umfassen in der Regel nicht mehr als drei bis vier Seiten. Zugunsten der Anschaulichkeit lässt die ehemalige Bundesfamilienministerin überdies zahlreiche Statistiken, Briefe von Bürgern oder fiktive Dialoge für sich sprechen. Gerne greift die Autorin auch auf Anekdoten aus ihrer eigenen politischen Karriere zurück, um abstrakte Argumente zu veranschaulichen.

Kehrseite dieses kleinschrittigen, anschaulichen Vorgehens ist jedoch, dass sich das Buch durch zahlreiche Wiederholungen zuweilen als sehr didaktisch darstellt – wie beispielsweise im Kapitel *Ein Zwischenresumee*. Verstärkt wird dieser Eindruck durch normativ aufgeladene Passagen und Sätze. Als eher erdrückend denn illustrativ erweist sich auch die Fülle an zitierten Statistiken im Anfangsteil des Buches. Durch die größtenteils fehlenden Quellenangaben ist deren Gewichtigkeit und Vertrauenswürdigkeit ohnehin geschmälert.

Die Argumentation ist überwiegend schlüssig, weist jedoch Schwächen auf. Unklar bleibt zum Beispiel, welche Rolle die Einführung eines Kinder-Grundrechtsartikels und des Prinzips der Generationengerech-

tigkeit in der Argumentationslinie spielen. Bilden diese die Voraussetzung für die Einführung eines Wahlrechts ab Geburt? Oder ist das Scheitern ihrer Einführung lediglich ein Beleg für die mangelnde Kinder- und Zukunftsorientierung? Widersprüchlich ist die Argumentation zudem im Hinblick auf das Prinzip der Gleichheit. Hier räumt Schmidt auf der einen Seite ein, „(...) dass die Gleichheit der Wahl – one man, one vote – verletzt sein könnte.“ (85f.). Auf der anderen Seite behauptet sie, der Sinngehalt des Gleichheitsprinzips werde durch die Einführung eines Wahlrechts ab Null nicht berührt (105). Festzustellen ist jedoch, dass eine Verletzung des Gleichheitsprinzips nicht ausgeschlossen werden kann. Denn ob eine Stellvertreter-Stimme im Sinne der Kindesinteressen oder der eigenen politischen Interessen abgegeben wird, lässt sich nicht überprüfen. Dies schwächt zugleich Schmidts Annahme, das von ihr vorgeschlagene Wahlrecht ab Geburt stärke automatisch die Interessen von Kindern. Im Unterkapitel *Eltern wählen anders, als es ihre Kinder wollen* geht Schmidt zwar auf diesen Sachverhalt ein. Jedoch weist sie die Problematik durch eine subjektive, wenig stichhaltige Prognose zurück: „[E]s ist anzunehmen, dass die erdrückende Mehrzahl der Eltern bei einer Wahl auch an das Wohlergehen ihrer Kinder denkt.“ (97).

Zumindest diskussionsbedürftig ist darüber hinaus die Annahme, dass die verstärkte Berücksichtigung der Interessen von Kindern und Jugendlichen durch ein Wahlrecht ab Geburt automatisch zu einer Verschiebung der politischen Agenda zugunsten von Zu-

kunftsinteressen führt. Die beinahe Gleichsetzung von Kinder- und Jugendinteressen mit einer zukunftsfähigen Entwicklung des Arbeitsmarkts, der Pflege, des Umweltschutzes und anderem scheint stark übertrieben. Strittig bleibt auch, ob allein die Verschiebung von Wählermacht zu den von Schmidt erhofften Veränderungen führen kann. Kaum etwas ändern würde sich nämlich an der Organisationsmacht der älteren Generation in Parteien, Gewerkschaften und Verbänden. Als viel wichtiger könnte sich daher der auch im Buch eingeforderte Mentalitätswandel unter den Älteren und Alten herausstellen.

Insgesamt scheint Schmidts Buch trotz argumentativer Schwächen geeignet, eine Debatte nicht nur über das Wahlrecht ab Geburt, sondern auch über einen Mentalitätswandel hin zu einer zukunftsfähigen, kinderfreundlichen Gesellschaft anzustoßen. Schmidts großer Beitrag besteht darin, dass sie ihre politische Reputation hinter fachwissenschaftlich altbekannte Argumente gestellt und diese in ein verständliches, hochpersönliches Plädoyer übersetzt hat. Durch das Einbringen ihrer Perspektive als Rentnerin und Großmutter ist ihre Glaubwürdigkeit insbesondere bei der älteren Generation hoch. Damit hat *Lasst unsere Kinder wählen!* das Potenzial, Leserinnen von der Schule bis ins Rentenalter zu erreichen.

*Renate Schmidt (2013): Lasst unsere Kinder wählen! München: Kösel-Verlag. 128 Seiten. ISBN: 978-3-466-37091-7. Preis: 12,99€.*

## Marcus Syring / Erik Flügge (Hg.): Die Erstbegegnung mit dem Politischen. Erfahrungsorientierte politische Erstkontakte in Unterricht, Schule und Lebenswelt

*Rezensiert von Hans-Ulrich Kramer*

Der im Prolog-Verlag erschienene Sammelband *Die Erstbegegnung mit dem Politischen* beschäftigt sich mit theoretisch unterfütterten und empirisch erprobten Konzepten, mit deren Hilfe Kinder und Jugendliche innerhalb der Schule (Teil I) oder auch außerschulisch

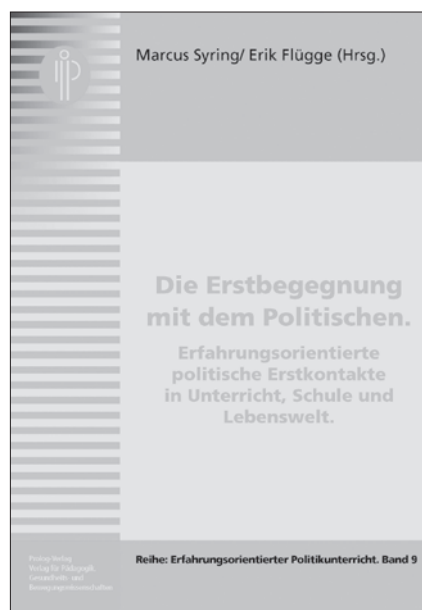
bzw. an der Schnittstelle Schule/Umwelt (Teil II) didaktisch an das politische Geschehen herangeführt werden sollen – und somit eine (positive) Erstbegegnung mit dem Politischen erleben können. Dabei fordern die Autoren einen Politikunterricht, der an jene politische Erfahrungen der Kin-

der und Jugendlichen anknüpft, die diese in ihrer Familie und ihrem sozialen Umfeld gemacht haben bzw. machen können. Dies ist mit dem Neologismus ‚erfahrungsorientiert‘ im Untertitel gemeint. Dieser Unterricht soll es den Lernenden ermöglichen, politische Strukturen im eigenen Handeln zu er-

kennen und sich selbst als politische Akteure verstehen zu lernen. Erfahrungsorientierung als das zentrale Prinzip für die politische Bildung in- und außerhalb der Schule knüpfe direkt an das Denken des „Demokratie-Didaktikers John Dewey“ (12) zu Beginn des 20. Jahrhunderts an, wie Syring/Flügge in ihrer Einleitung zum Sammelband betonen: „Damals wie heute liegt dem Ansatz die Idee zugrunde, dass situatives Lernen mit und an konkreten Erfahrungen intensiver ist.“ (12). Syring und Flügge fungieren nicht nur als Herausgeber, sondern steuern auch Buchbeiträge bei, die von ihren unterschiedlichen politikdidaktischen Kenntnissen getragen sind: Marcus Syring ist Doktorand im Promotionskolleg „Effektive Lehr-/Lernarrangements“ der Universität Tübingen und der PH Ludwigsburg. Erik Flügge leitet als Geschäftsführer die Politikberatungsagentur Squirrel & Nuts. Er hat bereits zahlreiche außerschulische Jugend- und Bürgerbeteiligungsverfahren konzipiert und moderiert. Somit bringen die Herausgeber Theorie und Praxis zusammen.

Zum Inhalt: Michael Hermann stellt in seinem Überblicksbeitrag *Verständnis und Missverständnis von Politik bei jungen Menschen – Ansätze für eine interdisziplinäre Betrachtung* (17-31) folgende Fragen: Wie kommen politische Einstellungen zustande? Wie stabil sind sie? Inwiefern sind sie veränderbar? (20). Laut Hermann entwickeln sich politische Einstellungen bereits im Laufe der Kindheit (im Alter von 12 bis 16 Jahren) und tendieren dazu, sich in der Adoleszenz zu verfestigen. In jeder Biografie gebe es sensible und individuelle Prägephasen, in denen politisch relevante Einstellungen und Weltansichten sozialisiert würden. Die grundlegende politische Einstellung sei nach Vollendung der Volljährigkeit nur noch durch sehr starke Stimuli veränderbar, so der Soziologie-Professor (21). Neben klassischen Sozialisationsinstanzen wie Familie, Schule oder Peergroup gewannen bei der politischen Sozialisation die Massenmedien eine immer größere Bedeutung (29). Durch deren Berichterstattung könne es bei jungen Menschen zu einer verzerrten politischen Wirklichkeitskonstruktion kommen, die von der schulischen wie der außerschulischen politischen Bildung korrigiert werden müsse (28).

Direkt aus der didaktischen Praxis berichtet Andreas Petrik in seinem Beitrag *Manche nehmen das Dorf viel zu ernst* (33-54), in dem er die Dorfgründungssimulationen zweier 8. Gymnasialklassen beschreibt. Ein-



gangs skizziert Petrik folgende fünf Kompetenzen, die durch politische Bildung vermittelt werden sollen: Perspektivübernahme; Analysefähigkeit; Konfliktfähigkeit; Urteilskompetenz; Partizipation (33). Seinen eigenen genetischen Ansatz verortet Petrik in der Nachfolge des Pädagogen und Physikers Martin Wagenscheins. Das genetische Prinzip knüpfe unmittelbar an jugendliche Lebenswelten an und arbeite gezielt an einem Wechsel von privaten zu öffentlichen und institutionellen Sichtweisen (35). Zum etwa 25-stündigen sozialen Experiment der Dorfgründung schreibt Petrik: „SchülerInnen besiedeln ein imaginäres verlassenes Bergdorf und werden veranlasst zu klären, wie sie Entscheidungen treffen, Güter verteilen, wirtschaftliche Prozesse organisieren, plurale Sinnvorstellungen (...) integrieren wollen usw.“ (35). Es zeige sich, dass ein Teil der Schüler der sogenannten „Illusion der Autonomie“ unterliege, sprich: der (falschen) Annahme, dass in einem Gemeinwesen jeder für sich selbst sorgen könne. Überdies gebe es bei jeder Dorfgründung in der Mittelstufe Schüler (und weitaus seltener Schülerinnen), die sich dem Experiment explizit verweigerten. Es seien unter anderem solche Faktoren, die einer politischen Sozialisation im Wege stünden (vgl. 46-48).

Sibylle Reinhardt beschreibt in ihrem Aufsatz *Politische Bildung durch Empörung? Werte und Institutionen gehören zusammen!* (55-70), wie die subjektive Empörung ein auslösendes Moment für das politische Bewusstsein sein kann. Reinhardt stellt dabei klar, dass Empörung eine ambivalente Sache sei: sie könne nämlich auch antipolitisch und populistisch sein. Daher müsse die eigene Empörung als eine Art Richtschnur

immer auch moralische Überzeugungen beinhalten, damit sie eine verantwortbare Richtung einschlagen könne (56). Die didaktische Gretchenfrage laute: „Wie wird aus Empörung moralisch-politisches Urteilen?“ (57). Als didaktische Brücke schlägt Reinhardt die Dilemma-Methode vor: In einem Vierschritt geht es von einer personalen Ebene, auf der eine Person mit einem Werte-Dilemma konfrontiert wird (z.B. Sterbehilfe), über die Untersuchung der Struktur des Werte-Dilemmas hin zu Bewertungen der Argumente und schließlich von der personalen auf die politische Ebene (57). Um Werturteile distanziert betrachten und einordnen zu können, empfehle sich das Stufen-Modell Kohlbergs, das von der Orientierung am eigenen Wohlergehen (Stufe 1) bis zur Orientierung an verallgemeinerungsfähigen Prinzipien (Stufe 6) reicht. Auf der empirischen Ebene wendet sich Reinhardt einer aktuellen Kontroverse zu: Der Beschneidung von Jungen. Allgemein ständen hier religiöse Überzeugungen in Konflikt zu dem Grundrecht auf körperliche Unversehrtheit (62). Die Entscheidung des Bundestags, die eine medizinisch fachgerechte Beschneidung von Jungen grundsätzlich erlaubt, ist für Reinhardt inkonsequent, weil sie sprachlich das gegebene Werte-Dilemma lediglich reproduziere (66).

Während bei Reinhardt offen bleibt, ab welchem Alter sie die Dilemma-Methode für sinnvoll erachtet, wird im Beitrag *Durch Aushandlungsprozesse zum politischen Lernen* (71-88) von Bernhard Ohlmeier gleich zu Beginn geklärt, dass sich die Methode der Klassenkonferenzen bereits für die Grundschule (3. und 4. Klasse) anbiete. Zunächst legt Ohlmeier die theoretischen Grundlagen. So unterscheidet der Autor Sutor folgend zwischen einem weiteren und einem engeren Bereich von Politik: In einem weiteren Sinne geht es demnach um individuelle Aushandlungs- und Vereinbarungsprozesse, um Probleme zu lösen (72). Im engeren Sinne geht es laut Sutor um die Ermöglichung des Zusammenlebens einer Gesellschaft und um die Bestimmung ihres Verhältnisses zu anderen Gesellschaften (72). Die Methode der Klassenkonferenz fällt unter den weiter gefassten Politikbegriff. Dabei kommen die Schüler mit ihrem Klassenlehrer regelmäßig zusammen, um gemeinsam in einem institutionalisierten Rahmen über ihre klassenbezogenen Anliegen, Probleme und Vorhaben zu beraten und zu entscheiden (74). Ein wiederkehren-

des Themas sind Verhaltensauffälligkeiten einzelner Kinder (76). Die Schüler machten einen Lernprozess durch: „(...) die Chronologie der durchgeführten Klassenkonferenzen [zeigt], dass die Redebeiträge der Kinder mit zunehmender Verfahrensroutine an Ernsthaftigkeit, Differenzierung und Prägnanz zunahm und darüber hinaus auch sachverständiger und dialogischer wurden.“ (79). In seinem Fazit hält der Autor fest, dass die Klassenkonferenz zwar nicht unmittelbar zum Verständnis politischer Sachverhalte und Problemzusammenhänge führe. Es finde aber immerhin eine politische Sozialisation im weiteren Sinne statt.

Mitherausgeber Marcus Syring beschreibt in seinem Beitrag *Demokratie ja! Aber welche?* (109-121) wie er ein Verfassungs-Lehrstück des ebenfalls im Sammelband vertretenen Horst Leps in stark verkürzter Form im Gymnasialunterricht einer 10. Klasse durchgeführt hat, indem er die Verfassungsdebatte von Herodot als historischen Fall mit der aktuellen europäischen Verfassungsdebatte verknüpfte (113). Zwar bestehe ein demokratischer Grundkonsens innerhalb der Gesellschaft und auch innerhalb des Klassenverbands; allerdings sei damit noch keine Entscheidung gefallen, ob die Demokratie parlamentarisch-repräsentativen oder aber direkten Charakter haben solle. Im Anschluss bringt Syring die drei Sinnbildungstypen nach Lange (plebiszitär, repräsentativ oder elektoral) mit den vier politischen Grundorientierungen nach Petrik (Liberalismus, Konservatismus, Sozialismus, Anarchismus) in Verbindung (111). Die vom Autor selbst unterrichteten Stunden wurden per Video aufgezeichnet und Schlüsselstellen transkribiert. Syring konnte so empirisch zeigen, dass sich die Schüler verschiedenen politischen Grundorientierungen zuordnen ließen (vgl. 117).

John Dauert wählt in seinem Beitrag *Quo vadis Spitze?* (123-135) mit dem städtischen Problem einer Baulücke (eben der „Spitze“) ein reales Beispiel aus der Kommunalpolitik seines Studienorts Halle an der Saale, um seinen Schülern mit Hilfe eines selbst konzipierten Planspiels einen ersten Zugang zum Politischen zu verschaffen. Für das Planspiel werden die Schüler gemäß der im Stadtrat von Halle vertretenen sechs Fraktionen eingeteilt. Um das kommunalpolitische Geschehen möglichst originalgetreu nachzubilden, werden zudem eine Presse- sowie eine Bauunternehmergruppe gebildet. Ferner werden ein Sitzungsleiter und ein Oberbürgermeister ernannt (128). Auf der

Grundlage vorformulierter Aufgabenpapiere finden sich die einzelnen Gruppen in ihre Rollen ein. Kernstück ist die simulierte Gemeinderatssitzung: jede Fraktion stellt ihren Antrag vor, diskutiert diesen und die Anträge der anderen Fraktionen, ehe schließlich über die Anträge abgestimmt wird (130). Zuletzt wird die Sitzung reflektiert: Die Schüler aus den Fraktionen schätzen ihre eigene Arbeit ein und bekommen ein Feedback der Pressegruppe, die auch einen eigenen Artikel erstellt hat. Laut Dauert weist das Planspiel einen hohen Realitätsbezug auf und sei zudem vervielfältigbar – in jeder beliebigen Kommune könnten ähnliche Fälle durchgespielt werden.

Wie John Dauert hat auch Mirko Bischoff in seinem Aufsatz *Soziale Ungleichheit mit anderen Augen sehen* (137-154) ausgefeilte und vielfältige didaktische Methoden entwickelt, um Schülern im Politikunterricht die Kompetenz der Perspektivübernahme zu vermitteln. Dabei sollen Schüler auch jene politischen Entscheidungen nachvollziehen lernen, die nicht ihrem eigenen sozialen Milieu entsprechen. Bischoffs wissenschaftliche Vorüberlegungen zur Perspektivübernahme basieren auf dem Stufenmodell von Selman. Selman unterscheidet fünf Niveaus der Perspektivübernahme, die ontogenetisch aufeinander aufbauen, altersabhängig sind und nicht übersprungen werden können (137). Die von Bischoff konzipierte Unterrichtseinheit umfasst ca. 21 Unterrichtsstunden. Erprobt wurde das Ganze mit einer 9. Klasse an einem Gymnasium in Halle. Immer wieder gab es eine Verschriftlichung der komplexen Unterrichtseinheit, um diese wissenschaftlich auswerten zu können. In den verschiedenen Phasen wurden die Schüler u.a. mit Statements konfrontiert wie: „In Deutschland kann jeder alles erreichen, wenn er sich anstrengt“. Oder: „Produziert Deutschland eine Schicht sozialer Verlierer?“ Mit Hilfe der verschiedensten Methoden (Gruppen- und Textarbeit; Rollenspiel; Gallery Walk; Pro-Contra-Debatte; Fishbowl-Debatte) setzten sich die Schüler mit den Statements auseinander, wobei sie stetig Hintergrundwissen vermittelt bekamen. Als Höhepunkt gab es ein „Speed-Dating“ mit den bildungspolitischen Sprechern der damals im Bundestag vertretenen Parteien. Mit der Methodik der Triangulation hat Bischoff Selmans Niveaustufenmodell mit Petriks Argumentationsanalyse kombiniert und das Ganze dann ausführlich auf zwei Schülerinnen angewandt, um deren Lernprozess nachzuzeichnen. Die Analyse zeige, dass der

Unterricht tatsächlich die Kompetenz der Perspektivübernahme fördern könne. Zudem zeige sich, dass die Theorien von Selman und Petrik recht statisch und graduell seien.

Teil 2 des Sammelbands wendet sich der politischen Bildung an der Schnittstelle Schule/Umwelt sowie dem Komplex des außerschulischen Lernens zu. Flüge/Syring stellen dazu in ihrer kurzen Einführung fest, dass die Schule nicht alle (politischen) Erfahrungen vermitteln könne: „Was in der Schule stattfindet, ist strukturiert-simulativ, die Welt da draußen jedoch kreativ-performativ.“ (155). Daher sei eine Kooperation der Schule mit außerschulischen Partnern sinnvoll.

Eine solche Kooperation ist die Grundschule in Waldkirch im Schwarzwald mit ihren 4. Klassen eingegangen, indem sie sich nach außen hin – in diesem Fall zur Gemeinde – geöffnet hat. Erik Flüge, Lucas Gerrits und Udo Wenzl beschreiben in ihrem Beitrag *Partizipation und Unterricht in der Grundschule* (157-168) exemplarisch das Projekt in Waldkirch und entwickeln darüber hinaus allgemeine Qualitätsstandards für die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen. Allgemein gebe es einen Bedarf an echter Kinderpartizipation, wobei sich in Deutschland in den vergangenen Jahren auch neue Formen etabliert hätten (z.B. Kinderräte, Kinderforen, Online-Plattformen). Die Autoren nennen sodann konkrete Kriterien für Kinderbeteiligung im Grundschulalter: So brauche es neben institutionell verankerten Kinderrechten Handlungsfelder und motivierte Kinder, die sich auch beteiligen wollen (160). Nach Möglichkeit sollten die Kinder an den Projekten freiwillig teilnehmen. Wichtig sei, dass die Erwachsenen die Kinder nicht fremdbestimmen und instrumentalisieren würden. Das Projekt in Waldkirch besteht aus zwei Modulen: Im Verbund der 4. Klassen sind die Grundschüler als „Stadtteildetektive“ in ihrer unmittelbaren Umgebung unterwegs, und in einem stadtweiten Kindergipfel werden die Ergebnisse der Kommunalpolitik präsentiert. Nach Vorüberlegungen in der Schule begehen die Kinder in verschiedenen Kleingruppen ihren Stadtteil und halten die subjektive Bedeutung verschiedener Orte mit Fotos und in Interviews fest. Ziel ist, den Erwachsenen zu zeigen, wie einzelne Orte aus Kindersicht bewertet werden. Von den Vorstellungen der Kinder ausgehend, erstellt die Verwaltung eine Vorlage, um einzelne Vorhaben in die Realität umzusetzen. Die Autoren ziehen das



Fazit, dass in Waldkirch eine qualitativ hochwertige und nachhaltige Kinderbeteiligung gelungen sei (167).

In einem weiteren Beitrag *Gemeinsam zum Erfolg! Erfahrungsorientierung im Schnittfeld von Schule und außerschulischer Jugendarbeit* (183-192) nennen Marcus Syring und Erik Flüge theoretische Grundlagen für eine erfolgreiche Kooperation von außerschulischer und schulischer Bildung, denn: „Nur außerhalb von Schule wird echte eigene Wirkmacht erlebbar, nur innerhalb von Schule kann sie strukturell analysiert und in den Kontext unserer Gemeinwesenordnung gestellt werden.“ (156). Für die angestrebte Zusammenarbeit zwischen schulischer und außerschulischer politischer Bildung gebe es drei Grundmodelle: ein integratives-, ein kooperatives- und ein korrelatives Modell. Die Autoren sprechen sich klar für das korrelative Modell aus, weil nur bei diesem beide Perspektiven direkt aufeinander verwiesen seien (186). Sodann nennen die Autoren drei Beispiele aus der baden-württembergischen Praxis, die allesamt von Erik Flüge methodisch vorbereitet und moderiert wurden bzw. werden und die sich verschiedenen Modelle zuordnen lassen: 1.) Projekt „Weiße Flecken“ des Stadtjugendrings Mannheim, das als eine nicht-kooperative Form der rein außerschulischen Bildung seit Ende 2011 fortlaufend Jugendlichen aller Schularten ermöglicht, über die Zukunft Mannheims mitzuentcheiden (188), 2.) Zusammenarbeit zwischen Schulen und dem Stadtjugendring in Herrenberg als kooperatives Modell, 3.) ein Jugendgemeinderatsmodell mit der Stadt Sindelfingen (vgl. 189).

Der Sammelband von Syring/Flüge ist der 9. Band der Reihe „Erfahrungsorientierter Politikunterricht“. Als Fachbuch richtet sich *Die Erstbegegnung mit dem Politischen* vorrangig an Didaktiker der schulischen und außerschulischen politischen Bildung. Weil vorausgesetzt werden kann, dass diese Zielgruppe Methoden wie die „Fishbowl-Debatte“ oder den „Gallery Walk“ (vgl. Beitrag von Mirko Bischoff) kennt, ist es verzeihlich oder aus Platzgründen sogar geboten, dass solche spezielle didaktische Lehrmethoden nicht näher erklärt werden. Dennoch wäre für Leser, die nicht so tief in der Materie drin sind, ein Glossar am Buchende hilfreich gewesen, in dem verschiedene Methoden oder auch Fachbegriffe kurz erläutert werden. Die meisten Beiträge sind nach dem Dreierschritt: „Theoretische Annahmen – Beispiel(e) aus der pädagogischen Praxis – wissenschaftliche Einordnung und Schluss-

folgerungen“ aufgebaut. Zumeist ist die Verknüpfung der Teile Theorie, Praxis, Evaluation/Auswertung sehr gut gelungen. Buchbeiträge wie jene von Andreas Petrik, Bernhard Ohlmeier oder Mirko Bischoff verbinden Theorie und Empirie besonders gut miteinander, indem sie die empirischen Ergebnisse immer wieder an die theoretischen Annahmen rückkoppeln und ihr didaktisches Methodensetting anhand ausgewählter Schüleräußerungen daraufhin überprüfen, ob es zum Lernerfolg beiträgt. So kann etwa Petrik nachweisen, dass es die in der Theorie aufgelisteten verschiedenen Fehlkonzeptionen bezüglich des Politischen im Denken der Schüler tatsächlich gibt (etwa die „Illusion der Autonomie“ oder die „Illusion der Homogenität“). Ohlmeier zeigt, dass bereits in der Grundschule durch das institutionelle Setting der Klassenkonferenzen eine fruchtbare Erstbegegnung mit dem Politischen stattfinden kann. Und Mirko Bischoff demonstriert, dass sich die komplexe Kompetenz der Perspektivübernahme auch im schulischen Kontext aneignen lässt. Er hat für seine Unterrichtseinheit zur sozialen Ungleichheit ein besonders ausgereiftes und abwechslungsreiches Methodendesign entwickelt, das ihm als Lehrer wie vor allem auch den Schülern als aktiv Agierenden aber einiges abverlangt. Es stellt sich die Frage, ob einige Neuntklässler mit den hohen Ansprüchen an ihre Kreativität und Denkfähigkeit nicht doch überfordert sind. Der Unterricht zur sozialen Ungleichheit mutet schon sehr universitär an, zumal auch wissenschaftliche Studien und Texte darin einfließen.

Der Sammelband enthält aber auch schwächere Beiträge: So stehen in dem Beitrag von Sibylle Reinhardt Theorie (das Stufenmodell von Kohlberg zu den Urteilsstrukturen) und Praxis (die Beschneidung von Jungen aus religiösen Gründen) eher unverbunden nebeneinander. Viele Aussagen bleiben schwammig, zum Beispiel darüber, wie das Dilemma der Beschneidung im Unterricht genau aufgelöst werden kann (wo es schon der Politik nicht gelingt, wie Reinhardt zu Recht anmerkt). Auch im Text von Flüge/Gerrits/Wenzl zum Thema Kinderbeteiligung ist die Verknüpfung der theoretischen Vorüberlegungen mit dem exemplarischen Fallbeispiel (Waldkircher Stadtteildetektive) nicht durchgehend gelungen. Der Beitrag besteht zu einem großen Teil aus Stichpunkten und Aufzählungen, was etwas oberflächlich und unwissenschaftlich anmutet.

Viele Beiträge berufen sich explizit auf Martin Wagenschein und seine Lehrmethodik des genetischen Prinzips (vgl. Petrik, Leps und Syring). Hier stellt sich die Frage, ob andere Lehransätze in dem Sammelband nicht zu kurz kommen. Und: ist eine Methodik, die maßgeblich in den 1960er Jahren entwickelt wurde, inzwischen nicht schon überholt? Zudem gibt es ja auch inhaltliche Kritik an Wagenscheins genetischem Prinzip (etwa von Dieter Volk). Die Kritik ist vor allem darauf ausgerichtet, dass Wagenschein mit seinem pädagogischen Ideal der Muße zur Bildung zu stark auf eine bildungsbürgerliche Klientel fixiert gewesen sei. In der Tat sind seine Lehrmethoden, etwa die Lehrkustdidaktik bzw. das Entwerfen von Lehrstücken ziemlich anspruchsvoll. Alle Autoren, die sich direkt auf das genetische Prinzip berufen, haben ihren Unterricht wenig überraschend an Gymnasien durchgeführt. Der Umstand, dass in fast allen Beiträgen Unterrichtsmethoden beschrieben werden, die für die gymnasiale Mittelstufe gedacht sind, ist das wohl größte Versäumnis des Sammelbandes: Wäre es nicht ein genauso wichtiges bzw. noch wichtigeres Anliegen, didaktische Methoden vorzustellen, die auch bildungsferneren Schülern (etwa Werkreal- oder Hauptschüler) einen Erstkontakt mit dem Politischen ermöglichen? Die Tatsache, dass die Autoren ihre Lehrmethoden allesamt selbst evaluiert haben (und nicht von jemandem Dritten haben evaluieren lassen), ist in jedem Fall problematisch.

Trotz der genannten Kritikpunkte ist das Buch unterm Strich gerade für politische Didaktiker empfehlenswert, weil es sehr anschaulich zeigt, mit welchen Methoden junge Menschen in Schule und Lebenswelt an die Politik herangeführt werden können.

*Marcus Syring / Erik Flüge (Hg.) (2013): Die Erstbegegnung mit dem Politischen. Erfahrungsorientierte politische Erstkontakte in Unterricht, Schule und Lebenswelt. Immenhausen: Prolog-Verlag. 194 Seiten. ISBN: 978-3-934575-714. Preis: 24,80 €.*